

Coros infantis comunitários em instituições educativas e seu papel no desenvolvimento artístico, pessoal e social das crianças envolvidas

Irene Cortesão Costa

Isabel Menezes

Resumo

O objetivo do canto coral, aliás, da educação musical, é contribuir para o crescimento pessoal e para a capacidade de fruição da música, desenvolvendo a musicalidade nas crianças. Para isso, é necessário que o professor promova desafios musicais significativos para elas, assim como a capacidade de realizá-los. Sendo o canto coral uma atividade musical, mas também corporal, transforma o corpo, em especial a voz, em um instrumento musical. Como prática de acesso simples, exige poucos recursos além do material humano, sendo capaz de mover emoções, imaginação e afetos dos que cantam e dos ouvintes. Na prática coral infantil em escolas, a componente lúdica como fundamental, portanto, os profissionais devem procurar qualidade pedagógica e didática, indo ao encontro dos gostos e das práticas musicais das crianças, não descurando a imaginação e a criatividade. Defende-se que a educação vocal esteja nas mãos de profissionais que privilegiem a atenção pessoal e o apoio emocional e promovam a capacidade nas crianças de definir uma linha de conduta de abertura à diferença, de curiosidade, de permanente descoberta e crescimento.

Palavras-chave: canto coral; educação infantil; educação musical; integração escola-comunidade.

Abstract

Community children choirs in education institutions and its role in the artistic, personal, and social development of the children in its ranks

Choral singing, just as musical education, aims to contribute to the personal growth and enjoyment of music, developing musicality in children. Thus, teachers must pose significant-enough musical challenges to children, just as they need to give children the ability to respond to such challenges. Since choral singing is both a musical and bodily activity, it transforms the body, especially the voice, into a musical instrument. As an accessible practice, it requires few resources beyond human material, being able to touch emotions, imagination and affections of singers and listeners. While dealing with children choirs in schools, the playful component is key; therefore, it is up to professionals to seek pedagogical and didactic quality, meeting the tastes and musical practices, not neglecting imagination and creativity. It is advocated that vocal education should be in the hands of professionals who privilege personal attention, emotional support and that promote the ability in children to define a line of conduct of openness to difference, curiosity, permanent discovery and growth.

Keywords: childhood education; choral singing; musical education; school-community integration.

152

Resumen

Coros comunitarios de niños en instituciones educativas y su papel en el desarrollo artístico, personal y social de los niños involucrados

El objetivo del canto coral, a propósito, de la educación musical, es contribuir al crecimiento personal y a la capacidad de disfrutar de la música, desarrollando la musicalidad en los niños. Para ello, es necesario que el profesor promueva retos musicales significativos para ellos, así como la capacidad para ejecutarlos. El canto coral es una actividad musical, pero también corporal, transforma el cuerpo, especialmente la voz, en un instrumento musical. Como práctica de simple acceso, requiere pocos recursos más allá del material humano, pudiendo mover las emociones, la imaginación y los afectos de quienes cantan y escuchan. En la práctica del coro infantil en las escuelas, el componente lúdico es fundamental, por ello, los profesionales deben buscar la calidad pedagógica y didáctica, atendiendo a los gustos y prácticas musicales de los niños, sin descuidar la imaginación y la creatividad. Se defiende que la educación vocal está en manos de profesionales que privilegian la atención personal y el apoyo emocional y promueven la capacidad en los niños de definir una línea de conducta abierta a la diferencia, de curiosidad, de permanente descubrimiento y crecimiento.

Palabras clave: canto coral; educación infantil; educación musical; integración escuela-comunidad.

Nascido no meio de sons, marcado por eles durante a vida fetal e durante todo o seu desenvolvimento, o ser humano é por princípio um ser musical. (Nunes, 1993, p. 22)

A música como atividade humana

Quer seja olhada por alguns como “inútil”, quer seja considerada como essencial para a vida humana, a presença da música nas teorias da evolução contemporâneas está profundamente ligada à definição ocidental da singularidade humana, sendo frequentemente vista como “prova” da continuidade evolutiva e/ou da descontinuidade entre seres humanos e outros animais, e como um elo perdido entre comunicação animal e linguagem humana. Como afirma Turino (2008, p. 1 – tradução nossa):

Os sons musicais são um poderoso recurso humano, muitas vezes o centro das nossas mais profundas ocasiões e experiências sociais. Em todo o mundo, as pessoas nas sociedades utilizam música para criar e expressar as suas vidas emocionais, para cobrir o abismo entre si e o divino, para conquistar os amantes, para celebrar casamentos, para sustentar amizades e comunidades, para inspirar movimentos políticos de massa e para ajudar bebês a adormecer. A música está na base de uma enorme indústria e pode ser o caminho para o dinheiro e fama. É uma constante da vida quotidiana, flutuando através do consultório do dentista como um papel de parede sónico.¹

Este estatuto ambíguo da música é também visível na sua associação com as emoções, com o corpo e com o imediato, em oposição ao caráter racional e cognitivo da linguagem (Tolbert, 2001). Por exemplo, Roland Barthes (1978) concede um significado à música que transcende a capacidade de representação da linguagem. Para Schafer (2012, p. 227), a linguagem:

[...] é a comunicação através de organizações simbólicas de fonemas chamadas palavras. A música é a comunicação através de organizações de sons e objetos sonoros. *Ergo*: linguagem é som como sentido. Música é som como som. (...) para que a língua funcione como música, é necessário, primeiramente, fazê-la soar e então fazer desses sons algo festivo e importante. À medida que o som ganha vida, o sentido definha e morre.

A importância da música para a vida e a sua permanência em todas as culturas permitem, assim, de acordo com Asprilla (2015), concebê-la como um contexto favorável para o desenvolvimento pessoal e social e, também, para a aprendizagem.

¹ *Musical sounds are a powerful human resource, often the centre of our deepest social occasions and experiences. Around the world, people in societies use music to create and express their emotional lives, to bridge the gap between themselves and the divine, to win over lovers, to celebrate marriages, to sustain friendships and communities, to inspire political movements of dough and to help babies fall asleep. Music is at the base of a huge industry and can be the path to money and fame. It's a constant in everyday life, floating through the dentist's office like a sonic wallpaper.* (Turino, 2008, p.1).

A voz humana como instrumento musical

Em praticamente todas as culturas existe alguma forma de canto. As vocalizações primitivas provavelmente eram compostas de suspiros, gritos, grunhidos e uivos, mas mesmo essas declarações vocais podem ter, eventualmente, incluído algumas intenções artísticas. Titze (1991, p. 232 – tradução nossa) afirma que, dada essa prevalência de formas vocais de expressão musical, é possível comparar a capacidade e a versatilidade da voz humana com instrumentos projetados e fabricados pelo homem:

Se, historicamente, terá sido uma insatisfação com as limitações inerentes à voz humana que levou à invenção de muitos outros instrumentos musicais, ou se os instrumentos criados pelo homem foram inventados apenas para complementar ou simular esse instrumento biológico?²

A voz é inata e acessível a todos os seres humanos que não apresentem problemas vocais ou auditivos. Cantar é uma atividade psicomotora, que desenvolve competências sociais, contribuindo para um desenvolvimento global através da descoberta da voz como instrumento, com capacidades expressivas e comunicativas desde a primeira infância. Neste sentido, como defendem Carminatti e Krug (2010), a voz parece ser um instrumento interessante de educação musical de crianças, adolescentes e adultos, uma atividade socialmente democrática, pois pode ser realizada por pessoas de diferentes idades e contextos e com características muito diversas. Por outro lado, cantar é também uma atividade que desenvolve competências emocionais, pois, como sublinham Ruiz e Vieira (2017, p. 3):

[...] aprender (e ensinar) a cantar não resulta apenas da ativação dos músculos e de sons numa perspectiva tecnicista. Antes deverá assentar num processo de aprendizagem do processo de mobilização, fortalecimento e refinamento desse impulso psicomotor, transformando-o num veículo de transmissão de emoções e pensamentos, promovendo valores estéticos, com sentido cultural e poético.

A voz do canto é, assim, um instrumento musical natural, particularmente interessante no que diz respeito às suas possibilidades emocionais e comunicativas, que aparece em diversos contextos culturais, sociais e musicais, tanto de modo solo quanto acompanhado por outras vozes e por outros instrumentos.

O canto coral

No que diz respeito ao canto coral, este é geralmente de uma atividade positiva e prazerosa para as pessoas envolvidas em uma grande variedade de coros, uma vez que, segundo Rao (2005) e Shiobara (2014), proporciona uma sensação de libertação e autoconsciência. Isso porque, como afirma Spencer (2015 – tradução nossa):

² *One might ask if, historically, it was a dissatisfaction with the inherent limitations of the human voice that led to the invention of many other musical instruments, or whether the man-made instruments were invented merely to complement or simulate this biological instrument?* (Titze, 1991, p. 232).

[...] todos os sons vocais são produzidos pela ação de certos músculos. Estes músculos, juntamente com os do corpo em geral, são estimulados a contrair-se pelos sentimentos de prazer e de dor. E, portanto, é natural pensar que os sentimentos se demonstram através dos sons, bem como dos movimentos.³

Adicionalmente, a experiência de participação em um coro implica aprender a relacionar-se com o outro e a aceitarem-se mutuamente (Amato, 2007). A música pode contribuir para melhorar a qualidade de vida através do desenvolvimento da consciência emocional, de pertença, de significado e de coerência com a comunidade (Bailey; Davidson, 2003). Neste sentido, a participação no canto coral pode, portanto, trazer aprimoramentos em nível emocional, social e cognitivo.

A ligação com o público é também, segundo Tonnejck, Kinébanian e Josephsson (2008), um aspeto importante da experiência de cantar, pois parece proporcionar o desenvolvimento de sentido para a vida e a esperança para o futuro. Aceitando que a música pode contribuir para a formação de comunidades, pela força da sua capacidade de comunicar-se com os ouvintes e com os participantes nos processos musicais, essa capacidade de comunicação será ainda maior quando a atividade musical utiliza a voz e é feita de forma coletiva.

Os coros comunitários

Também, nesta linha, Langston e Barrett (2008) defendem que os coros e as organizações similares se revelam como fortes recursos comunitários, cruciais na criação de capital social que poderá beneficiar toda a população. São coros que incorporam características de uma forte articulação comunitária, autonomia individual e laços de comunhão e contribuem para aumentar significativamente as possibilidades de criação de capital social, ligando pessoas de interesses e contextos semelhantes para gerar um ambiente de cooperação mútua, de amizade e de boa vontade (Boal-Palheiros, 2014).

Considera-se, neste contexto, o conceito de capital social como fundamental na análise dos processos de interseção entre as pessoas, o bem-estar e a comunidade (Menezes, 2007). Trata-se de um conceito com origem na Sociologia e na Ciência Política e que, de acordo com Coleman (1988, p. 98), é definido pela sua própria função: a de facilitar a ação de atores pessoas ou atores corporativos dentro de uma estrutura, através da confiança interpessoal generalizada, isto é, da crença de que, em geral, as "outras pessoas" são dignas de confiança; e das normas de reciprocidade, ou seja, a crença na justiça procedimental que envolve a valorização da cooperação como estratégia para gerir problemas e conflitos, independentemente das atitudes face aos outros ou das estruturas de autoridade (Menezes, 2007).

Os coros podem, também, contribuir para aumentar o desejo de participar em mais e diversas atividades sociais, no sentido de conhecer melhor os novos

³ [...] all vocal sounds are produced by the action of certain muscles. These muscles, along with those of the body in general, are stimulated to contract by feelings of pleasure and pain. And therefore, it is natural to think that feelings are demonstrated through sounds, as well as movements. (Spencer, 2015).

membros e descobrir mais sobre seus companheiros/membros. Estas atividades criam um ambiente de comunhão que se vai progressivamente desenvolvendo, pois cantar em corais proporciona um tipo de prazer que provém do trabalho em conjunto, das conquistas que, em grupo, se vão conseguindo fazer. Isto porque, mesmo que apenas temporariamente, cria-se uma identidade coletiva, formada através de um propósito unificado e valores compartilhados. As pessoas cantam juntas sem distinções de posição social e culturais e, como já se referiu, o sentido de fazer parte de um grupo é reforçado com as apresentações públicas (Rao, 1993; Boal-Palheiros, 2017). Fazer música em conjunto também pode contribuir para ajudar as pessoas a expressar-se, a empoderar-se, a criar atitudes positivas, a construir autoconfiança, a desenvolver competências e abrir caminhos para novas oportunidades (Langston; Barrett, 2008, p. 82).

O papel dos coros no desenvolvimento pessoal e comunitário

Analisando a dimensão comunitária do canto coral, é possível perceber o canto como um fenômeno cultural, social e histórico, que promove comunicação e expressão do ser humano e da sua cultura, um fenômeno psíquico, integrador, que envolve processos cognitivos (Carminatti; Krug, 2010). Através do seu significado emocional, o canto coral comunitário e inclusivo “estabelece o que tem sido denominado de ‘entrelaçamentos audíveis’, o que pode ser traduzido como circunscrições específicas audíveis e visíveis, e imaginações de saudade, de pertença e exclusão” (Shelemay, 2011, p. 13). O indivíduo passa, assim, a vislumbrar novas dimensões sociais e estéticas. Essa ideia é também explicitada por Rao (2005, p. 8 – tradução nossa), quando afirma:

Qual a relação entre o desenvolvimento da inteligência pessoal, o discernimento ético e a responsabilidade moral e o canto? Na nossa opinião, quase tudo. Os coros comunitários implicam olhar o canto como uma forma de consciência, claramente uma competência de vida relacionada com a inteligência pessoal. Através da respiração consciente, de uma série de exercícios simples e sistemáticos de respiração, incentiva-se o cantor a seguir sua inspiração e expiração por períodos de três a oito minutos. Desta forma, aprofunda-se a consciência do aluno de si mesmo e dos outros, continuamente.⁴

A aprendizagem colaborativa da música reforça os processos de socialização (Shiobara, 2014). O coro permite um significativo desenvolvimento e tomada de consciência, por parte dos elementos que o compõem, do papel que cada um deles desempenha, na qualidade de agente que participa de uma instituição que visa a uma função sociocultural e artística (Corvelo, 2013). Um dos aspectos mais importantes reside, assim, no facto⁵ de cumprir uma função educacional e social

⁴ *What does the development of personal intelligence, ethical discernment and moral responsibility have to do with singing? In our view, just about everything. Circle of Sound addresses singing as a form of awareness, clearly a life skill related to personal intelligence. Through conscious breathing, a simple and systematic series of breathing exercises that encourage the singer to follow his breath in and out for a period of three to eight minutes, the student's awareness of herself and others continually deepens. (Rao, 2005, p. 8),*

⁵ Mantida a grafia da língua portuguesa usada em Portugal. No Brasil, usa-se “fato”.

integradora, pois, como defende Lopes-Graça (1978, p. 240 *apud* Covelo, 2013, p. 15):

[...] o eu individual, encontrando-se, tem a revelação dos outros eus, e, reconhecendo-se neles, a eles se solda, refazendo a unidade primordial e formando um eu coletivo que, sendo a sublimação dos eus individuais, é, ao mesmo tempo que sua exaltação, sua proteção contra os perigos, tanto interiores como exteriores, que ameaçam a sua integridade e conservação.

Na atividade de canto coral, não importa se o indivíduo é igual ou diferente – econômica, social e intelectualmente – do outro, pois, naquele momento, todos se encontram numa mesma condição de aprendizes (Carminatti; Krug, 2010). Neste sentido, a prática coral comunitária pode contribuir para a quebra do processo de interiorização da exclusão, uma vez que permite realizar um trabalho real de informação, de quebra de procedimentos enraizados, de estímulo à vida cultural, de descobertas de possibilidades criativas, de esclarecimento e de dignificação do ser real, que está ao nosso lado (Amato, 2009).

Considera-se agora interessante refletir sobre se e de que forma estas características e efeitos dos coros comunitários se verificam quando neles estão envolvidas crianças.

A voz como recurso da aprendizagem musical

Para muitos pedagogos do passado e professores destacados do presente, a voz era e continua a ser o principal recurso da aprendizagem musical. Por exemplo, para o grande impulsionador da(s) pedagogia(s) ativa(s), Johann Heinrich Pestalozzi, aprender a cantar marcava o início da aprendizagem musical (Cardoso, 2011). Para Maurice Martenot, Justine Ward, Edgar Willems, Zoltán Kodály, R. Murray Schafer e John Paynter, personalidades que exerceram uma influência clara sobre o curso da aprendizagem musical do século 20, cantar desempenhava o papel central desta (Frega, 1997; Cardoso, 2011). Para Emile Jaques-Dalcroze, Edgar Willems e Carl Orff, também eles destacados pedagogos, o uso da voz era igualmente muito importante na sua concepção⁶ de iniciação musical (Frega, 1997; Cardoso, 2011). Mais recentemente, na segunda metade do século 20, na concepção da sua Teoria da Aprendizagem Musical, Edwin Gordon deu um lugar de destaque à utilização da voz, quer por parte dos educadores, quer por parte dos alunos (Cardoso, 2011).

Cada vez mais se assiste ao facto de bons músicos se interessarem por trabalhar com crianças, não como exercício pedagógico (embora este seja um aspeto⁷ fundamental), mas como iniciadores de um potencialmente único e precioso instrumento de trabalho artístico. A forma imediata como as crianças respondem à música e a fazer música serve como inspiração contínua, como defendido por Bartle (2003, p. 4 – tradução nossa):

⁶ No Brasil, usa-se “concepção”.

⁷ No Brasil, usa-se “aspecto”.

A par com uma relação parental eficaz, ensinar crianças é talvez o trabalho mais importante no mundo. Ensinar as crianças a cantar, e a cantar bem num coro de qualidade, é um trabalho muito mais abrangente do que simplesmente ensinar a cantar. Nós moldamos vidas. Nós ensinamos valores. Nós desenvolvemos gostos. Inspiramos e cultivamos talentos e criatividade. Cada um de nós deve esforçar-se continuamente para melhorar os nossos saberes, o nosso ofício, e o nosso conhecimento sobre fazer música boa. Além disso, devemos sempre estar atentos à forma como interagimos e trabalhamos com as pessoas – uma tarefa tão importante, mas negligenciada –, no sentido de responder a essa formidável responsabilidade.⁸

As crianças cantam porque *tem de ser* (Campbell, 2007) e, embora também sejam atraídas pela música instrumental, pelo som da bateria, do piano, de instrumentos de sopro, de cordas e de percussão, o canto desenvolve-se cedo e permanece durante toda a sua infância. A voz do canto é um instrumento musical natural. Muitos educadores dessa área, como Kodály, acreditam que todas as crianças têm, desde que nascem, o direito de aprender a expressar-se musicalmente pela voz, cantando. Isso porque cantar abre um acesso direto à música sem as dificuldades técnicas de um instrumento. Implica uma participação ativa, sendo, portanto, a maneira mais rápida de aprender, de interiorizar a música, de desenvolver competências de musicalidade e de compreensão exata do ritmo e da melodia (Houlahan; Tacka, 2015). “As cantigas literalmente permitem que as crianças tenham a ‘sua própria voz’ e que aprendam desde a intimidade do seu berço que cantar é não só pessoal, mas também um meio de interação social”⁹ (Campbell, 2007, p. 892 – tradução nossa).

Os coros infantis comunitários nas escolas

Um dos exemplos importantes de música coral comunitária, pela própria definição do seu público-alvo, são os coros infantis nas escolas quando estas estão situadas em zonas desfavorecidas e fortemente enraizadas nas comunidades a que pertencem. Já em 1931, Fenandez afirmava:

Sobre o canto coral nas escolas, creio desnecessário insistir nas inúmeras vantagens, aliás de todos sabidas, do estudo do canto coletivo. Fisicamente educa, desenvolvendo a harmonia plástica do corpo e o gesto respiratório profundo e higiênico. Moralmente educa, desenvolvendo a harmonia do espírito e o sentimento da fraternidade, principalmente no canto polifônico em que as diversas vozes, obedecendo sempre ao ritmo e a harmonia do conjunto, muito se assemelham à vida das sociedades organizadas, nas quais cada um de nós terá que desenvolver dentro da sua esfera a atividade no sentido da ordem, da disciplina, da harmonia e do progresso.

⁸ *Next to effective parenting, teaching children is perhaps the most important job in the world. Teaching children to sing, and to sing well in a fine choir, is work that embraces far more than the actual singing. We mold lives. We teach values. We develop tastes. We inspire and nurture talent and creativity. Each of us must continually strive to improve our skills, our craft, and our knowledge of great music making. In addition, we must ever be mindful of the way in which we interact and work with people – such an important, yet neglected, task – in order to meet this formidable responsibility.* (Bartle, 2003, p. 4).

⁹ *Songs quite literally allows children “their own voice,” and they learn from the intimacy of their crib that singing is not only personal but also a means of social interaction.* (Campbell, 2007, p. 892).

Existem muitas maneiras de se trabalhar música com crianças em idade escolar. Há a prática e o ensino de instrumentos, há a possibilidade de lecionar aulas de música realizadas dentro de uma sala de aula e há também a prática do canto. Todas elas são válidas se bem trabalhadas, mas a prática do canto tem algumas características que a tornam única.

Criar um coro é uma atividade aparentemente fácil. São necessários somente espaço para ensaios, pessoas interessadas, profissional habilitado a regê-lo, um instrumentista com um instrumento harmônico ou, na ausência deste, algum tipo de recurso de equipamento de áudio, podendo ser uma caixa amplificadora de som para se usar uma faixa de áudio. Porém, se, por um lado, o canto coral infantil parece ser uma atividade simples, por outro, ela exige elevadas competências didático-musicais do professor, para que os ensaios e toda a prática possam ser de facto uma ferramenta metodológica eficiente para ensinar a música como uma forma de linguagem e expressão artística (Amato, 2007).

A maioria dos coros infantis comunitários em escolas envolvem grupos de crianças muito heterogêneos (Rao, 1980), uma vez que se trata de uma atividade que pode abranger todas as crianças, desde que não apresentem algum tipo de problema vocal ou auditivo (Hedden, 2012). Algumas delas têm dificuldades de aprendizagem e, como acontece em grupos que envolvem crianças pequenas, muitas entram para o coro como o que Rao (1980) chama de “cantores incertos”, isto é, independentemente de terem ou não alguma experiência musical, de serem ou não dotados musicalmente e das suas origens socioculturais, uma vez que a inclusão nesses coros é uma das condições necessárias. Isto não significa que não exista uma necessidade clara de que as sessões de coro sejam de alta qualidade, quer no nível musical, quer no nível pedagógico.

No contexto escolar, tal como acontece em projetos de intervenção artística na comunidade, levanta-se a questão sobre se se deverá cuidar mais da qualidade dos produtos, da qualidade dos processos, ou de procurar um equilíbrio entre os dois aspetos. Noutras palavras, o que deverá ser considerado como mais importante: o produto artístico para apresentar ao público ou o resultado do processo educativo? Talvez a resposta esteja em repensar os limites que formam a ilusão de escolha entre os objetivos musicais e pedagógicos. Em vez disso, deve-se procurar remover esses limites artificiais para que tanto o desempenho artístico como os princípios pedagógicos se possam articular de forma artística e educacionalmente significativas, aliás.

Podemos, (...), considerar a seguinte pergunta: são os objetivos do desempenho musical coral congruentes com o objetivo de oferecer educação musical para todos os alunos? Ou, pondo a questão de forma mais direta, teremos nós caído na nossa própria armadilha elevando os padrões do desempenho coral escolar ao ponto onde estes excluem mais estudantes do que incluem? (Freer, 2011, p.13 – tradução nossa).¹⁰

¹⁰ *We might therefore consider the following question: are the goals of choral music performance congruent with the goals of providing music education to all students? Or, asked more pointedly, have we lapsed into a self-imposed trap by elevating our standards of school-based choral performance to the point where they exclude more students than they include?* (Freer, 2011, p. 13).

Tradicionalmente, cantar em corais era pensado como sendo uma atividade exclusiva, limitada às crianças que possuíam um talento natural, extracurricular oferecida aos estudantes altamente motivados, que normalmente acontecia fora dos horários escolares. Atualmente, muitos professores e pedagogos musicais (Rao, 1993; Campbell, 2007; Houlahan; Tacka, 2015) acreditam que todas as crianças têm uma capacidade natural de fazer música e de demonstrar a sua musicalidade através dessa produção de música. As crianças, no contexto escolar, frequentam as sessões do coro como tratando-se de uma das partes da sua vida, fluindo entre as diferentes atividades e os contextos de aprendizagem:

Soprando e bufando, rindo e brincando, passando do ensaio de coro para a prática de desporto, da natação, para grupos de escoteiros¹¹ ou de apoio ao estudo. Estas crianças (...) representam tudo o que é real no processo de aprendizagem. Representam uma característica única da educação (...) a aproximação de diferentes níveis e habilidades, potencialidades e origens para formar um instrumento excelente corporativamente refinado; um exemplo claro do que Dewey definiu como "educação comum". (Rao, 1980, p. 5 – tradução nossa).¹²

O canto coral e o desenvolvimento artístico musical, pessoal e social das crianças

O objetivo geral do canto coral, bem como da educação musical, é contribuir para o crescimento pessoal, para o desenvolvimento da capacidade de fruição da música, aprimorando a musicalidade nas crianças. Para tanto, é necessário que o professor consiga, por um lado, propor desafios musicais significativos para as crianças e, por outro, desenvolver nelas a capacidade de os realizar (Amato, 2007). No canto coral, o desafio musical centra-se no repertório¹³ que é proposto. Como Rao afirma, a inteligência musical não é a inteligência matemática e, por isso, o trabalho realizado deve ser situado e contextualizado. As crianças desenvolvem a sua musicalidade e aprendem a pensar-em-ação, resolvendo problemas musicais reais que surgem nos ensaios e quando cantam. Procurar que a atividade musical seja autêntica, porque é contextualizada, é a forma de buscar que as crianças tenham acesso a uma prática musical legítima, que ocorre fora das escolas, no mundo real (Rao, 1993, p. 46). Neste sentido, torna-se clara a necessidade de flexibilização do repertório e da adoção de estratégias de intervenção de acordo com cada contexto comunitário em que as escolas se inserem.

O repertório deverá, assim, ser organizado conforme as referências culturais, os interesses e os conhecimentos musicais prévios dos elementos do coro, procurando

¹¹ No Brasil, usa-se "escoteiros".

¹² *Huffing and puffing, laughing and joking, moving from chorus rehearsal to sport, swimming, scouting groups or cheerleading, these children between the ages of 6 and 10 represent everything that is real about the process learning. They represent a unique feature of American education - the approximation of different levels and skills, potentials and backgrounds to form an excellent, corporately refined instrument; a clear example of what Dewey defined as "common education"*. (Rao, 1980, p. 5).

¹³ No Brasil, usa-se "repertório".

uma adaptação às especificidades do grupo, através da adoção de estratégias diferenciadas, tornando possível a utilização dos conhecimentos musicais das crianças para motivá-las a avançar e ampliá-los, não descurando o facto de que uma parte do repertório poderá ser escolhida pelo diretor da área com vista ao desenvolvimento musical e estético pretendido (Corvelo, 2013). Isso porque, como sublinha Rao, a capacidade do aluno de enfrentar um desafio musical é determinada pelo desenvolvimento da sua musicalidade.

É essencial conseguir um equilíbrio entre os desafios fornecidos pelo repertório coral e o *know-how* ou a musicalidade necessária para realizar com sucesso. Combinando a musicalidade dos alunos, ou *know-how*, com um nível adequado de desafio musical, impulsionam-se os alunos a atingir níveis mais elevados de aprendizagem musical e um prazer musical mais intenso. Desta forma, o repertório, o desenvolvimento da musicalidade e a oportunidade para a fruição musical e o autocrescimento formam a base do currículo. (Rao, 1993, p. 46 – tradução nossa).¹⁴

Para que a prática coral seja uma atividade significativa e completa – promovendo a sensibilidade artística (Skelton, 2007), a sociabilidade entre os membros e a capacidade de trabalhar cooperativamente, a capacidade de autoexpressão e de formação de sentido crítico, entre inúmeras outras contribuições para o desenvolvimento do ser humano (Amato, 2007) –, é necessário que os profissionais que atuam com coros comunitários infantis em escolas estejam profundamente comprometidos no processo de desenvolvimento das crianças. A integridade pedagógica tem de acompanhar sempre a competência musical, pois crianças que não forem bem ensinadas, não vão cantar bem (Rao, 1980). É fundamental que os professores de música tenham consciência de que as crianças têm uma profunda capacidade de cantar artisticamente, com uma técnica excelente, e que esse potencial pode ser realizado de forma segura e eficaz (Skelton, 2007). Os profissionais envolvidos deverão procurar promover diferentes competências musicais fundamentais nos participantes, como percepção¹⁵ musical, boa respiração, expressividade, escuta ativa, concentração e sentido rítmico, assim como ensinar conceitos musicais, entre outras formas de musicalização (Amato, 2007). Deverão também ser profissionais com uma formação que lhes permita conseguir, através da utilização de metodologias e materiais apropriados, a preservação da saúde vocal e a promoção da qualidade artística do coro (Smith; Sataloff, 2013).

Considerando que os aspetos técnicos são de importância clara, observa-se que, no contexto da prática coral infantil nas escolas, a componente lúdica é também fundamental (Amato, 2007). Desta forma, os profissionais deverão primar pela

¹⁴ *It is essential to have a balance between the challenges provided by the choral repertoire and the know-how or musicianship required to perform successfully. Matching students' musicianship, or know-how, with an appropriate level of musical challenge propels students to higher levels of musical learning and more intense musical enjoyment. In a performance approach to music education, the repertoire, the development of musicianship, and the opportunity for enjoyment and self-growth form the basis of the curriculum.* (Rao, 1993, p. 46).

¹⁵ No Brasil, usa-se "percepção".

excelência e qualidade da pedagogia e didática infantil, não descurando a imaginação e a criatividade nos exercícios mais técnicos, de modo que a sua apreensão não seja aborrecida e monótona (Rodrigues; Marinho, 2018). A educação vocal deve, necessariamente, estar nas mãos de profissionais que privilegiem a atenção pessoal, o apoio emocional e os cuidados que promovam o discernimento ético dos alunos, a sua capacidade de definir uma linha de conduta de abertura à diferença, de curiosidade, de permanente descoberta e crescimento.

Considerações finais: efeitos da participação em coros comunitários em escolas nas crianças

De acordo com tudo o que foi afirmado neste texto, a experiência de participar em coros comunitários em escolas surge como uma atividade musical com efeitos importantes nas crianças participantes. Estes efeitos podem ser divididos no que Koopman (2007) denomina de efeitos musicais e os chamados não musicais ou “intrapessoais” – quer pessoais, quer sociais (Finnäs, 1989). De facto, como já foi defendido e como estudos sobre os efeitos da música coral comunitária em escolas apontam (Cortesão Costa, 2020), estas experiências podem promover ambos os tipos. Estas atividades – sobretudo quando se trata de experiências de que as crianças gostam, se envolvem e se divertem – permitem fazer aprendizagens musicais como a melhoria da postura e da qualidade vocal, o desenvolvimento da capacidade de memória, da coordenação motora e da participação espontânea no trabalho musical com qualidade/descoberta da música (Finnäs, 1989; Dakon; Cloete, 2018) e o interesse em desenvolver competências na área, assim como permitem um alargamento da sua cultura musical, desenvolvendo também capacidades de fruição da música (Swanwick; Lawson, 1999).

No entanto, também se reconhecem nas crianças diversos efeitos não musicais da participação em coros comunitários em escolas. No que diz respeito ao seu desenvolvimento pessoal, pode contribuir para uma melhoria da capacidade de concentração, da autoconfiança, da postura, da capacidade de trabalho, da responsabilidade e do sucesso académico (Moura, 2013), bem como para o desenvolvimento de competências socioemocionais (Seixas, 2014). Também, como Arslan (2014) Finnäs, (1989) e Dakon e Cloete (2018) referem, esse tipo de experiências musicais permite às crianças, pela alegria e prazer que sentem no trabalho musical, desenvolver capacidades de disciplina e responsabilidade por meio do compromisso estabelecido.

Ainda se podem reconhecer significativos efeitos no nível do desenvolvimento sociocultural das crianças. No contexto de escolas com forte enraizamento nas comunidades, este tipo de atividade coral cumpre uma função educacional e social integradora importante (Corvelo, 2013). Pode, como já anteriormente se referiu, contribuir para aumentar as possibilidades de criação de capital social, ligando pessoas de interesses e contextos semelhantes para criar um ambiente de cooperação mútua, de amizade e de boa vontade (Boal-Palheiros, 2014). Fazer música em conjunto

pode também contribuir para ajudar as crianças a expressar-se, a empoderar-se, a criar atitudes positivas, a construir autoconfiança, a desenvolver competências, abrindo caminhos para novas oportunidades (Langston; Barrett, 2008). Neste sentido, a atividade coral nas escolas pode contribuir para a integração das crianças na comunidade, pela contextualização do trabalho conseguida através de apresentações às comunidades, tornando-o mais significativo para as crianças (Calvi; Souza; Santini, 2009), promovendo oportunidades para que estas possam aprender música independentemente das informações que receberam ou não no seu ambiente sociocultural (Bourdieu, 2010).

Neste sentido, parece de facto poder considerar-se os coros infantis comunitários em escolas como uma atividade musical privilegiada, que permite e promove o desenvolvimento de diversas competências nas crianças envolvidas, tanto artísticas/musicais, pessoais, como também, e sobretudo, sociais.

Referências bibliográficas

AMATO, R. de C. F. Música e políticas socioculturais: a contribuição do canto coral para a inclusão social. *Opus*, Pelotas, v. 15, n. 1, p. 91-109, jun. 2009. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/264/244>>.

AMATO, R. de C. F. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. *Opus*, Pelotas, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/295/273>>

ARSLAN, A. A study into the effects of art education on children at the socialisation process. *Procedia: Social and Behavioral Sciences* [online], v. 116, 4114-4118, Feb. 2014.

ASPRILLA, L. I. Educar en la música: una aproximación crítica al talento y la educación musical. *Aula*, Salamanca, v. 21, p. 63-83, 2015.

BAILEY, B. A.; DAVIDSON, J. W. Amateur group singing as a therapeutic instrument. *Nordic Journal of Music Therapy* [online], 12, n. 1, p. 18-32, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/08098130309478070>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

BARTHES, R. *Image-music-text*. Great Britain: Macmillan, 1978.

BARTLE, J. A. *Sound advice: becoming a better children's choir conductor*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

BOAL-PALHEIROS, G. Som da Rua, um projecto musical de intervenção social. In: CONGRESSO INTERNACIONAL PEDAGOGIA SOCIAL, 27., 2014, Porto. *Anais...* Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, 2014. p. 378-385.

BOAL-PALHEIROS, G. Singing against loneliness: songs of a homeless choir in Porto. *Music and Arts in Action*, London, v. 6, n. 1, p. 63-79, Jan. 2017.

BOURDIEU, P. *A distinção: uma crítica social da faculdade do juízo*. Coimbra: Edições 70, 2010.

CALVI, J.; SOUZA, R.; SANTINI, R. A organização do consumo de música na internet através da classificação do gosto cultural: estudo de caso do sistema de recomendação last.fm. In: CONGRESO ISKO-ESPANÑA, 9., 2009, Valencia. *Actas...* Valencia: International Society for Knowledge Organization, 2009. p. 663-675. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2924551>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

CAMPBELL, P. Musical meaning in children's cultures. In: BRESLER, L. *International handbook of research in arts education*. Dordrecht: Springer Netherlands, 2007. p. 881-897.

CARDOSO, F. A improvisação vocal como ferramenta para as aulas de Educação Musical. *Revista de educação musical*, Lisboa, v. 137, n. 5, p. 26-34, out. 2011.

CARMINATTI, J. S.; KRUG, J. da S. A prática de canto coral e o desenvolvimento de habilidades sociais. *Pensamiento psicológico*, Cali, Colombia, v. 7, n. 14, p. 81-96, 2010. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3265166.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

164

COLEMAN, J. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, Chicago, v. 94, p. S95-S120, July 1988. Suplement. Disponível em: <<https://doi.org/10.1086/228943>> Acesso em: 12 abr. 2021.

CORTESÃO COSTA, I. *Processos e resultados percebidos sobre a participação em projetos de música coral comunitária com crianças: "...e gostamos de estar à beira dos nossos colegas, a cantar todos juntos!"*. 2020. Tese (Doutoramento em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e de Ciência da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2020. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/10216/126170>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

CORVELO, J. G. *O coro como veículo de socialização e educação musical: o caso do Coro Comunitário de Amarante*. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2013. Disponível em: <<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12173/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

DAKON, J. M.; CLOETE, E. The Violet experience: social interaction through eclectic music learning practices. *British Journal of Music Education*, Cambridge, v. 35, n. 1, p. 57-72, 2018.

FERNANDEZ, O. O canto coral nas escolas. *Ilustração Musical: Revista Mensal de Cultura e Informações Musicais*, Rio de Janeiro, p. 67-68, mar. 1931. Disponível em: <<https://lorenzofernandez.org/o-canto-coral/>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

FINNÄS, L. How can musical preferences be modified?: a research review. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, University of Illinois, Urbana-Champaign, n. 102, p. 1-58, 1989.

FREER, P. K. The performance-pedagogy paradox in choral music teaching. *Philosophy of Music Education Review*, New York, v. 19, n. 2, p. 164-178, 2011. Disponível em: <10.2979/philmusieducrevi.19.2.164>. Acesso em: 12 abr. 2021.

FREGA, A. L. *Metodología comparada de la educación musical*. 1994. 355 f. Tesis (Doctorado en Música) – Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Buenos Aires, 1994. Disponível em: <<http://www.analuciafrega.com.ar/index.php/publicaciones/libros/102-metodologia-comparada-de-la-educacion-musical>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

HEDDEN, D. An overview of existing research about children's singing and the implications for teaching children to sing. *Update: Applications of Research in Music Education*, v. 30, n. 2, p. 52-62, Feb. 2012.

HOULAHAN, M.; TACKA, P. *Kodály today: a cognitive approach to elementary music education*. Oxford: Oxford University Press, 2015.

KOOPMAN, C. Community music as music education: on the educational potential of community music. *International Journal of Music Education* [online], v. 25, n. 2, p. 151-163, Aug. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0255761407079951>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

LANGSTON, T. W.; BARRETT, M. S. Capitalizing on community music: a case study of the manifestation of social capital in a community choir. *Research Studies in Music Education*, Victoria, AU, v. 30, n. 2, p. 118-138, 2008.

MENEZES, I. *Intervenção comunitária: uma perspectiva psicológica*. Porto: Legis, 2007.

MOURA, M. L. de. *Projectos artístico-musicais: o contributo do ensino não formal para o desempenho académico e para a consideração das competências musicais no segundo ciclo do Ensino Básico*. 2013. 273 p. Tese (Doutoramento em Música) – Escola das Artes, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.14/12583>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

NUNES, M. *O mito no rádio: a voz e os signos de renovação periódica*. São Paulo: Annablume, 1993.

RAO, D. The children's chorus: instrument of artistic excellence. *The Choral Journal*, New York, v. 20, n. 7, p. 5-6, Mar. 1980.

RAO, D. Children's choirs: a revolution from within: Doreen Rao looks at choral singing as an opportunity for elementary students to develop musicianship, participate in culture, and realize the benefits of self-esteem. *Music Educators Journal*, v. 80, n. 3, p. 44-48, Nov. 1993. Disponível em: <<https://doi.org/10.2307/3398675>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

RAO, D. Singing in the twenty-first century... singing a better world. In: THE PHENOMENON OF SINGING INTERNATIONAL SYMPOSIUM, 5., 2005, Newfoundland and Labrador. *Proceedings...* Newfoundland and Labrador: Memorial University of Newfoundland, 2005. p. 248-256. Disponível em: <<https://journals.library.mun.ca/ojs/index.php/singing/article/view/610/446>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

RODRIGUES, H.; MARINHO, T. Caracterização do panorama coral infantil e juvenil do distrito de Lisboa no ano de 2017. *Music for and by Children Journal*, Aveiro, v. 1, n. 1, Oct. 2017. p. 1-18.

RUIZ, J.; VIEIRA, M. H. Cantem, como se estivessem num prado verde, com ar fresco no rosto...: imagética e metáfora na pedagogia coral infantil. *Revista E-Psi: Revista Eletrônica de Psicologia, Educação e Saúde, online*, n. 7, p. 3- 17, 2017. Suplemento 1. Volume Especial: Estudos da Criança. Disponível em: <<https://revistaepsi.com/wp-content/uploads/artigos/2017/2017-VolumeEspecial-Estudos-da-Crianca1.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

SCHAFER, R. M. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 2012.

SEIXAS, A. M. da C. V. *Cantar em coro: estudo de caso de uma área do Norte Litoral de Portugal*. 2013. 297 p. Tese (Doutoramento em Música) – Escola das Artes, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.14/14904>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

SHELEMAY, K. K. Musical communities: Rethinking the collective in music. *Journal of the American Musicological Society*, California, v. 64, n. 2, p. 349-390, 2011.

SHIOBARA, M. Collaborative learning in community music activity: enhancing musical and personal lives. In: COHEN, M. L. (Ed.). *CMA XIV: listening to the world: experiencing and connecting the knowledge from community music*. Salvador, Brasil: International Society for Music Education (ISME), 2014. p. 11-15. Disponível em: <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/proceedings/CMA%20XIV_Full_Proceedings_FINAL_MC.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

SKELTON, K. D. The child's voice: a closer look at pedagogy and science. *Journal of Singing*, [online], v. 63, n. 5, p. 537-544, May/June 2007.

SMITH, B.; SATALOFF, R. T. *Choral pedagogy and the older singer*. San Diego: Plural Publishing, 2013.

SPENCER, H. The origin and function of music. In: SHEPHERD, J.; DEVINE, K. (Ed.). *The routledge reader on the sociology of music*. New York: Routledge, 2015. p. 27-33.

SWANWICK, K.; LAWSON, D. "Authentic" music and its effect on the attitudes and musical development of secondary school students. *Music Education Research*, [online], v. 1, n. 1, p. 47-60, 1999. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/1461380990010105>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

TITZE, I. R. The human voice as a biological musical instrument. In: SUNDBERG, J.; NORD, L.; CARLSON, R. *Music, language, speech and brain*. London: Springer, 1991. p. 232-242

TOLBERT, E. The enigma of music, the voice of reason: "music, language", and becoming human. *New Literary History*, [online], v. 32, n. 3, p. 451-465, 2001.

TONNEIJCK, H.; KINÉBANIAN, A.; JOSEPHSSON, S. An exploration of choir singing: achieving wholeness through challenge. *Journal of Occupational Science* [online], v. 15, n. 3, p. 173-180, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/14427591.2008.9686627>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

TURINO, T. *Music as social life: the politics of participation*. Chicago: University of Chicago Press, 2008.

Irene Cortesão Costa, doutora em Ciências da Educação pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto é professora adjunta na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, responsável pelas unidades curriculares de expressão musical dos cursos de educação básica e social. Supervisora de estágios profissionais na área da educação de infância.

irenecortesao@esepf.pt

Isabel Menezes, licenciada e doutorada em Psicologia pela Universidade do Porto, onde é professora catedrática no Departamento de Ciências da Educação. Leciona nas áreas de Metodologias de Investigação e de Intervenção Educativas, Educação para a Cidadania e Psicologia Política.

imenezes@fpce.up.pt

Recebido em 1 de agosto de 2020

Aprovado em 2 de novembro de 2020